

## Araştırmacı ve Öğretmen Görüşleri Açısından Okul Öncesi Sınıflarındaki Kitap Merkezlerinin Çeşitli Özelliklerinin İncelenmesi

### *Evaluation of Book Centers based on Researchers' and Teachers' Views in Preschool Classrooms regarding Different Features*

Şakire Ocak Karabay\*, Derya Şahin Ası\*\* ve Selin Atan\*\*\*

#### Öz

Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların içeriksel, yapısal ve eğitsel özellikler açısından kaliteli kitaplarla karşılaşabileceği ortamların başında yer almaktadır. Bu nedenle kitap merkezlerinin zengin donanımı ve işlevselliği çocukların kitaplardan elde edebilecekleri çeşitli kazanımların en yüksek seviyeye çıkmasında kritik bir öneme sahiptir. Bu çalışmanın amacı okul öncesi eğitim sınıflarındaki kitap merkezlerinde bulunan kitapların çeşitlilik, tasarım ve eğitsel özellikler açısından mevcut durumlarını öğretmen görüşleriyle birlikte belirlemek ve kitap merkezlerinin donanımının çocukların bu merkezleri tercih etme sıklığı ve orada geçirilen süre üzerindeki etkililiğini değerlendirmektir. Araştırmanın örneklem grubunu İzmir ilinin merkez ilçelerinde yer alan bağımsız ve devlet anaokulları arasından seçilen 45 okulda görev yapmakta olan toplam 87 öğretmen oluşturmuştur. Çalışma betimsel bir çalışma olup durum tespiti yapmaya yönelik olarak planlanmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan 4 bölüm ve 23 soruyu içeren yapılandırılmış Kitap Merkezi Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Form hem öğretmenler ile yapılan yüz yüze görüşmeler için hem de araştırmacılar tarafından her bir sınıfın değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır. Ayrıca kitap merkezlerinin niceliksel ve niteliksel donanımının çocukların tercihini ve orada geçirilen süreyi etkileyip etkilemediğini değerlendirmek amacıyla gözlem aracı olarak Kitap Merkezi Tercih Gözlem Formu kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenler ve araştırmacılar kitap merkezlerindeki kitapların çeşitlilik açısından geliştirilmeye ihtiyacı olduğu ve bu merkezlerin diğer merkezlerden bağımsız bir şekilde sınıf içinde konumlandırılmadığı konusunda hemfikir olmuşlardır. Ayrıca çalışmada öğretmenler ve araştırmacılar tarafından kitap merkezlerinin çeşitlilik, tasarım, içerik özellikleri hakkında örtüşen düşüncelere sahip olmakla birlikte öğretmenlerin bu özellikler açısından merkezleri daha yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Kitap merkezlerinin donanım ve çalışabilirlik açısından zengin olmasının çocukların bu merkezler tercih etmelerinde etkili olduğu da saptanmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Okul öncesi eğitim sınıfları; kitap merkezleri; küçük çocuklarda kitap okuma alışkanlığı.

\* Doç. Dr., Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı, e-posta: sakire.ocak@ege.edu.tr  
Assoc. Prof. Dr. Ege University Faculty of Education Preschool Education Department

\*\* Doç. Dr., Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı, e-posta: derya.sahin@ege.edu.tr  
Assoc. Prof. Dr. Ege University Faculty of Education Preschool Education Department

\*\*\* Okul Öncesi Öğretmeni Batman Gülpembe Anaokulu, e-posta: selin-atan@hotmail.com  
Preschool Teacher Batman Gülpembe Preschool

**Abstract**

*Preschool institutions are among the centers in which children can easily come face to face with qualitative books in term of their contextual, structural and educational issues. Therefore, the richness of book centers regarding features and functionality gives rise to the highest levels of various benefits that children can obtain via these kinds of qualitative books. This study aims to reveal current position of book centers in preschool classrooms in term of their contextual, structural and educational features based on teacher views. Additionally, it was aimed to investigate how equipment of book centers would be effective on children's preferences regarding frequencies of their visits and time they spent on these centers. Public preschools located in district centers of Izmir were used to determine participants based on stratified cluster sampling. In total 87 preschool teachers from 45 preschools participated in the study. The study is a qualitative research including both interviews and also observations. A data collection tool, called Book Center Evaluation Form formed by researchers, which contains 4 sections and 23 questions, was used to conduct face to face interviews with teachers and to observe classrooms. As a result, both teachers and researchers reported that books were required to be improved in terms of their variety and book centers were not positioned independently from other centers in the class. Although for some issues teachers and researchers agreed upon variety, design and contextual features of book centers, teachers reported that book centers had more adequate qualities than researchers did. When book centers were equipped and designed well, children preferred working there.*

**Keywords:** *Preschool classrooms; book centers; reading habits of young children.*

**Giriş**

Sözlü iletişim içinde çok yönlü bir sistem olarak gelişmekte olan okuryazarlık sürecinde okuma ve yazma, birbirine paralel iki yapı olarak ilerleme gösterir. Küçük çocukların okuyabilmeleri için yazmayı öğrenmeye, yazmayı öğrenebilmeleri için de okumaya ihtiyaçları vardır. Ayrıca her ikisini öğrenebilmeleri için de sözel iletişime gereksinim duymaktadırlar (Roskos, Christie ve Richgels, 2003). Öğretmenlerin yeni bilgiler ve beceriler edinmelerinde okuma ve yazmayla ilişkili kazanımlardan yararlanarak kitaplarla, yazılı materyallerle çocukların doğal eğilimlerini (merak, arzu, oyun) geliştirmeleri, çocukları aktif olarak araştırmaya yönlendirmeleri gerektiği belirtilmektedir (Roskos, Christie ve Richgels, 2003). Okul öncesi dönemde çocukların öğrenmeye açık, hevesli bir yaklaşımla çok boyutlu bir gelişim içinde oldukları açıktır. Bu nedenle dil gelişimlerini destekleyen (Wasik ve Bond, 2001), anlama düzeylerini ve duygu düşüncelerini geliştiren, sanatsal estetik niteliği taşıyan görsel, işitsel ve dokunsal materyaller ve kitaplarla tanıştırılmaları kritik bir öneme sahiptir. Morrow'a göre (1996, s. 76) çocuklar okuma sürecini keyif içerisinde geçirdikleri takdirde çok daha fazla okumak isteyecekler bu durumda da okuma becerilerini daha fazla geliştirebileceklerdir. Nitekim araştırmacılar çok sayıda araştırma sonucu, uygun öğretim ve destek sayesinde çocukların ve ergenlerin etkili üst bilişsel stratejileri kullanmayı ve okuduğunu anlama becerisini geliştirebilmeyi öğrendiklerini ortaya koymaktadır (McDevitt, ve Ormrod, 2002, s, 288).

Çocuk kitapları çocukların hayal gücünü açığa çıkarıp, merak duygularını tetikleyerek, odaklanma, dikkat, konsantrasyon, etkili dinleme, yaratıcı düşünme becerisi gibi zihinsel işlevleri harekete geçirmekte; kişiliğe, duygulara, değer yargılarına ve dünyayı kavrama şekline belirgin bir katkı sağlamaktadır (Gündüz, 2007; Erdal, 2008; Çakmak ve Yılmaz, 2009; Yılmaz 2000). Ayrıca çocukların çevreye uyum sağlamasında destekleyici kaynaklar olarak önemli bir rol üstlenmektedirler (Gürbüz, 2015). Diğer bir deyişle, kitaplar çocukları renk, çizgi ve estetiğin diliyle tanıştıran, ilham veren, teşvik eden, heyecanlandıran ve eğitirken eğlendiren keyif verici kaynakların başında yer almaktadır. Küçük yaşlarda kazanılan okuma alışkanlığının yetişkinlik döneminde de bireyi iyi bir okuyucu olması yönünde desteklediği bilinmektedir.

Kitaplar sayesinde çocuklar bilgiye nasıl ulaşacağını öğrenir; böylelikle çevresini sorgular, olayları anlamlandırır. Sahip olunan bilgilerin %60'ının okuyarak elde edildiği göz önünde bulundurulduğunda kitap okuma kültürünün çocuğa çok erken yaşlarda kazandırılması gerektiği bilimsel çalışmalarla da kanıtlanmış durumdadır (Gürbüz, 2015; Çakmak ve Yılmaz, 2009). Çocuk bu değerli kaynaklarla ilk ilişkisini göz aşinalığı şeklinde öncelikle aile içinde anne ve baba yardımıyla 1-3 yaş aralığında kurmaktadır (Çakmak ve Yılmaz, 2009; Gönen, 1993; Gündüz, 2007; Gürbüz 2015; Ortaş 2014). Nitekim bu süreçte aileler anlatıcı rolünden çok daha ötede bir işleve sahiptir. Çocukları ile hikâyenin içeriği hakkında konuşurlar, çocuğun ilgisi yönünde içeriği açıklarlar, olumlu ve dikkatli bir etkileşim ile öğrenmeyi zenginleştirecek fırsatlar sunarlar (Caplovitz, 2005).

Çocuğun ruhsal, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişiminde ilk rolü üstlenen anne babaların kitap seçimini rastlantısal bir süreçten çıkartıp bilinçli seçimler yapabilecek şekilde gerçekleştirmesi gerekmektedir. Kitaplardaki dil ve anlatım özelliklerinin, olayların akışının çocuklar tarafından takip edilmesini mümkün kılan, gelişim seviyesine uygun, ilgi ve zevkleri harekete geçiren, eğlendirirken öğretmeye devam eden ve duyuları geliştiren, aynı zamanda da düşündürülen nitelikte olması gerektiği vurgulanmaktadır (Demircan, 2006; Özdemirci, 2000; Veziroğlu ve Gönen, 2012). Bu bakımdan ebeveynlerin çocuk edebiyatı ile ilişkili olarak yazar ve çizerleri tanıması, nitelikli eserler hakkında bilgi sahibi olması durumunda çocuğun gelişimsel seviyesine uygun, okumaya teşvik eden, nitelikli, görsel, işitsel ve dilsel mesajlarla donatılmış sanatsal ve edebi değeri yüksek kitapları çocuklarına sunmaları mümkün olabilecektir (Yağcı, 2007; Erdal, 2008, Kantemir, 1979). Ancak ülkemizde, düşük kültürel, sosyal ve ekonomik seviyede yer alan aileleri, kırsal bölgede yaşamının getirdiği zorlukları ve kitapların yüksek maliyetleri göz önünde bulundurulduğunda ailelerin yukarıda sözü edilen katkıları çocuklara çok erken yaştan itibaren sunabilmeleri çok olanaklı görülmemektedir. Nitekim Çakmak, Gönen, Mollaoğlu ve Nayman'ın (2012) yürüttükleri araştırmada, ebeveynlerin kitap seçerken 'ailenin bütçesine uygunluğu' kriterini gözetmediği ortaya çıkmıştır. Diğer bir deyişle ailelerin çocuk kitabı seçerken eğitsel özellikleri göz önünde bulundurmaktan çok bütçelerine uygun olanları seçmeyi tercih ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca yapılan araştırmalardan (Arı ve Demir, 2013; Konan, 2013; Odabaşı, Odabaşı ve Polat, 2008; Bircan ve Tekin, 1989) elde edilen bir diğer çarpıcı bulguya göre okuma kültürüne ve alışkanlığına sahip olan bir kültür olmadığımızdır. Bu konuda ciddi düzeyde gelişme içinde olmamız gerektiği vurgulanmaktadır (Gürbüz, 2015). Nitekim araştırma verileri doğrultusunda ailelerin ya da toplumun okuma oranları değerlendirildiğinde, ailelerin bilinçli kitap seçimi konusunda da söz konusu donanıma sahip olmadığı gerçeğiyle karşı karşıya kalınmaktadır (Ortaş, 2014). Çocuk Vakfı'nın Çocuk Edebiyatı Okulu tarafından 2006 yılında gerçekleştirdiği araştırmada sadece dört anneden birinin çocuklarının kitap okumaya yönelik olumlu tutum geliştirme çabası içinde oldukları belirtilmektedir. Ayrıca bireylerin kendi yaşamlarında da düzenli şekilde kitap okumadıkları, kitap seçiminde titiz davranmadıkları ve rastgele kitap okudukları saptanmıştır (Gürbüz, 2015). Bu durum ailelerin bilinçli ve nitelikli bir okur olması yönünde, çocuklarına bu alışkanlığı kazandırabilmeleri için neler yapmaları gerektiği konusunda bilgilendirmeye gereksinim duyduklarını göstermektedir. Ülkemizde ailelerin yeterli bilince sahip olmaması, ekonomik yetersizlikler, işlevsel politikaların gerçekleştirilememesi gibi nedenlerle okuma oranlarının çok düşük kaldığı belirtilmektedir (Ortaş 2014). Ancak bu konuda toplumsal olarak bir hareketlilik içinde olduğumuz da gözlenmektedir. Nitekim gazetelerde, dergilerde çıkan yeni kitaplara ilişkin listelerin ve kitap inceleme yazılarının artması nitelikli okur kitlemizin gelişmeye başladığını düşündürmektedir.

Her çocuğun çok boyutlu gelişimi için eşit koşullar altında bilgi ve materyale sahip olması temel haklar arasında yer almasına rağmen ekonomik ve sosyo-kültürel yetersizlikler nedeniyle çocuklar, kendileri için çok değerli bir öğrenme aracından mahrum kalabilmektedirler. Nitekim Natsiopoulou, Souliotis, Kyridis ve Hatzisavvides (2006) gerçekleştirdikleri araştırmada ekonomik

koşulları iyi olan ailelerin düşük ekonomik seviyedeki ailelere göre daha fazla kitap satın aldıklarını ve okuduklarını saptamışlardır. Bu mağduriyeti giderebilmek için çocukların kitaplarla buluştuğu ortamları ve olanakları yeniden gözden geçirerek bir takım eylemlerin gerçekleştirilmesi yerinde olacaktır. Ülkemizde okuma kültürünü geliştirmek için kütüphane kullanımını arttırabilecek yenilikçi yaklaşımlar ve planlamalar yaparak okuyucuları, özellikle de ebeveynleri, kütüphanelere çekmek için farklı faaliyetlerde bulunulması gerekmektedir (Yılmaz, 2008). Yaşam boyu sürebilecek bir okuma sevgisi ve isteğinin geliştirilmesi için çeşitli etkinlikler gerçekleştirilebilir. Düşük gelirli ailelerin, söz konusu niteliklere sahip kitaplarla çocuklarını tanıştıramama sorununu ortadan kaldırmak için izlenebilecek yollardan biri de çocuk kütüphanelerinin zenginleştirilmesidir (Demircan, 2006; Yılmaz, 2000; Kocabaş, 1999). Değişik çalışma planları ve programlar yapılarak ailelere ihtiyaçları doğrultusunda eğitimler düzenlenebilir; aile-çocuk kitap okuma saatleri, dar gelirli ailelere merkezlerden ödünç kitap verme, kaynaklara erişim için çeşitli projeler gerçekleştirme şeklinde destekleyici çalışmalar ile bu alandaki engeller ortadan kaldırılabilir. İngiltere’de geliştirilen ve 22 ülkede benzeri şekilde uygulanmakta olan bir projede 0-12 ay ve 1-3 yaş aralığında bebeği olan ailelere içinde çeşitli materyal ve kitapların olduğu ücretsiz bir çanta verilmektedir. Böylece çok erken yaştan itibaren ebeveynler, çocuklarının dil, kavram ve hayal gücü gelişimine katkıda bulunurken, çocuklarıyla birlikte kitaplarla öğrenerek keyifli zaman geçirmeleri sağlanmaktadır (Gürbüz, 2015). Gelişmiş ülkelerde kütüphanelere hak ettiği değeri veren bir işleyişin var olduğu görülmektedir. Bilgiye ulaşmada önemli bir araç olma özelliğini yitirmemiş kütüphanelerin, rahatlıkla ulaşılabilecek konumda, her semtte ve okulda kurulmasına özen gösterilmektedir. Çocukların kitaplara ulaşımının böylesine kolay olması onların kitaplarla büyüme fırsatını yakalamalarını sağlamaktadır.

Ülkemizdeki faaliyetlere baktığımızda, 2000 yılında Türkiye’de resmi olarak çocuk kütüphanelerinin yapısal ve sayısal açıdan donanımına yönelik çalışmaların sonlandırıldığı ve Halk Kütüphanelerine devredilmiş olduğu görülmektedir (Demircan, 2006). Çocuk eğitimi açısından önemli katkılarda bulunan çocuk kütüphanelerinin, Halk kütüphanelerinin işleyişi içinde yeniden revize edilerek, daha aktif faaliyet gösteren, ailelerin öncelikli ziyaret etmeyi tercih ettikleri bir yapıya bürünmesi arzu edilen bir durumdur. Toplum olarak bu merkezlere gereken değeri verip okuyucuyu bu merkezlere çekerek kütüphane kullanımını arttıran, çağdaş yaklaşımlara ve yenilikçi politikalara yer veren özverili çalışmalar gerçekleştirmek alandaki gelişmeleri hızlandırabilecektir.

Çocuk kütüphaneleri gibi çocukların nitelikli kitaplarla bir araya gelmesini sağlayan en ideal ortamlardan biri okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Okul öncesi eğitim kurumları, çocukları ilkökula hazırlayan kurumlar olarak özellikle alt sosyo-ekonomik koşullardan gelen çocukların gelişimsel düzeylerini tespit ederek, içinde buldukları olumsuz koşullardan en az düzeyde etkilenmeleri sağlamada ve pek çok açıdan yeterliklerini geliştirmede destekleyici bir rol üstlenmektedirler (Gündüz, 2007). Bu bağlamda sınıflarda yer alan kitap merkezlerinin önemli bir işlevi vardır (Çakmak ve Yılmaz, 2009; Milli Eğitim Bakanlığı, 2013.; Morrow, 1996, s. 34). Özellikle düşük sosyokültürel seviyeden gelen çocukların, aile içinde kitapla tanışma imkânı bulamamaları halinde, yukarıda sözü edilen pek çok gelişim ve katkının erken yaşlardan itibaren gerçekleşmesi adına okul öncesi eğitim kurumlarındaki kitap merkezleri bir rol üstlenebilir. Sınıf içindeki kitap merkezlerinin nitelikli donatılması, çeşitli planlamalar yapılarak işlevsel bir düzenin öğretmenler tarafından oluşturulması ve çocuklara bilinçli bir hizmetin sunulması sorunun çözümüne katkı sağlayabilecektir (Veziroğlu ve Gönen, 2012; Gönen, Ertürk ve Özen Altınkaynak, 2011). Anderson, Wilson ve Fielding’in 1986 yılında gerçekleştirdikleri bir araştırmada, çocukların haftalık olarak kısıtlı gün ve saatlerde okuma yaptıkları ya da hiç kitap okumadıkları saptanmıştır. Araştırmacılar ailelerin yanısıra öğretmenlerin de kitap okumayı arttıracak şekilde bilinçli çabalara öncelik verilmesi gerektiği üzerinde durmaktadırlar. Bu bağlamda okul öncesi eğitim kurumlarında, kitap merkezlerinde sunulan materyallerin çocukların merakla ve keyif içinde bilgiye ulaşmalarını sağlayan, çocuğun yaşantısı ve deneyimleri ile elde edilen bilgiler arasında köprü kuran, deney yapma,

sorgulama ve araştırma isteğini harekete geçiren bir merkez olma özelliği taşıması beklenmektedir (Morrow, 1996, s. 15).

Okullardaki eğitim seviyesinin niteliği, kitap merkezindeki materyallerin biçimi, içeriksel, görsel ve işitsel yönleriyle ne kadar çeşitlilik gösterdiği ve kalitesiyle yakından ilişkilidir (Demircan, 2006). Bu bağlamda okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kitaplarla erken dönemde tanışmaları, okuma alışkanlığı edinmeleri, dil kazanımını gerçekleştirerek yetersizliklerini kapatmaları açısından söz konusu merkezlerin yapısı, niteliği ve işlevselliği önem kazanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013; Gönen, Ertürk ve Özen Altıncaynak, 2011; Dynia, Schachter, Piasta, Justice, O' Connel, Pelatti, 2016, Yılmaz, 2000). Nitekim yapılan bir çalışmada müdahale grubundaki çocukların oyun sırasında okuma yazma aktiviteleriyle daha fazla zaman geçirdiklerini ve oyunlarında çok daha fazla çeşitte ve işlevsellikte okuma yazma materyalleri kullanmayı tercih ettikleri saptanmıştır (Neuman ve Roskos, 1992).

Gelişimin aktif olarak şekillendiği, büyük fırsatlarla dolu okul öncesi dönemde, eksik uyarıların negatif etkisini ortadan kaldırmak için en iyi başlangıç noktasının okul öncesi sınıfları ile destekleyici ve besleyici öğretmenlerin çalışmaları olduğu bilinen bir gerçektir. McDevitt ve Ormrod (2002, s. 283) çocukların, okuma-yazmanın amacını ve doğal yapısını anlamaya yönelik ön hazırlık yapmalarını sağlayacak bir aile ortamından gelmemeleri durumunda öğretmenlerin, okuma yazma gelişimindeki temellerin atılmasında kritik bir işleve sahip olduğunun altını çizmektedirler. Bu noktada öğretmenlerin taşıdığı sorumluluğun ne kadar büyük olduğu bir kez daha düşünülmesi gereken bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Gönen, 1993; Erdal 2008; Yağcı, 2007, Yılmaz, 2000). Günümüz öğretmenlerinin pek çok açıdan duyarlı hareket etmesi, alanında gelişmiş çağdaş çocuk yazarlarını takip ederek edebi yenilikler ile kendini yenilemesi, hızlı değişim ve gelişim içinde olan çocukların beklentilerine, ilgilerine ve gereksinimlerine yönelik donanım içinde olması gerekmektedir (Morrow, 1996, s.16; Gönen, Ertürk ve Özen Altıncaynak, 2011). Bunların yanında öğretmenlerin kitap seçimi ve okuma konusunda da iyi birer model olmaları beklenmektedir. Ayrıca araştırmacılara göre eğitimciler, çok çeşitli materyaller ile çocukların ilgilerini nasıl çekecekleri ve bu materyallerle nasıl bağlantı kurmalarını sağlayacakları konusunda desteğe ihtiyaçları olabilir. Bu noktada yalnızca materyallerin varlığı değil aynı zamanda onların kullanımı da önem kazanmaktadır (Dynia, Schachter, Piasta, Justice, O' Connel, Pelatti, 2016).

Türkiye'de eğitim düzeyi yüksek bireylerde okuma oranlarına bakıldığında üzücü bir tablonun var olduğu ifade edilmektedir (Şirin, 2006; Ortaş, 2014, Özen, 1998; Arı ve Demir 2013). Çocuk Vakfı'nın Çocuk Edebiyatı Okulu tarafından 2006 yılında gerçekleştirdikleri çalışmada, öğretmenlerin, % 33,4'ünün düzenli kitap okuduğu belirlenmiştir (Şirin, 2006). Bir diğer araştırmada da benzer bir bulgu elde edilmiş; öğretmenlerin okuma alışkanlığı konusunda çocuklara model olma olasılıklarının yüksek olmadığı saptanmıştır. Bu araştırmada Ekici ve Yılmaz (2014) öğretmenlerin sadece %14,5'inin etkin/güçlü okuyucu sınıfına girebildiğini, geriye kalan %44,2'sinin orta düzey okuma alışkanlığına sahip olduğunu, %40'ına yakınının hiç okumadığını ya da zayıf okuma alışkanlığına sahip olduğunu belirtmektedirler. Okuma kültürünün gelişmediği ailelerde okuma konusunda bir fırsat ya da şans yakalamada okullar önemli bir kaynaktır. Bu bakımdan okul öncesi eğitim kurumlarında yer alan kitap merkezlerinde çocuğa özgü, nitelikli eserlerin sunulması ile erken yaşlardan itibaren okuma alışkanlığının geliştirilebileceği düşünülmektedir (Demircan 2006; Milli Eğitim Bakanlığı, 2013). Sınıflarda yer alan kitap merkezlerinin nitelikli yapıda olması ve çocukların ilgisini çeken kitaplarla donatılması bu alışkanlıkların dil becerilerinin gelişmesine katkıda bulunacaktır (Gündüz, 2007, Dynia, Schachter, Piasta, Justice, O'Connell, ve Pelatti, 2016). Nitekim öğretmenlerin çocukların aktif ve gönüllü katılımlarını destekleyen keyifli okuma yazma etkinlikleri veya programları sunmaları durumunda bu becerilerin gelişim gösterdiği bulunmuştur (Morrow, 1996, s. 34) Neuman (1999), çocukların kitaplara fiziksel olarak erişimini kolaylaştırmanın, okuma etkinliklerini arttırmanın ve bu bağlamda öğretmenlerin

sözel etkileşimlerini güçlendirmenin çocuklarda okuma başarısı ile ilişkili pek çok beceriyi harekete geçirdiğini (yazılı formlara ve ses birimlerine yönelik farkındalık, soyut sembollerin işleyişini kavrama, hikâyelerin tekrar tekrar okunabileceğini gözleme vb.) ifade etmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin çocuk edebiyatı konusunda günümüzün gelişmelerini takip ederek öne çıkan yeni yazar ve eserler doğrultusunda ödüllü ve nitelikli kitap listelerini oluşturarak yenilemeleri, kitap merkezlerinin sürekli düzenlenmesinde etkili olabilecek donanımsal yapıyı geliştirmeleri ve kitap okuma etkinliklerine daha fazla yer vermeleri gerekmektedir (Gündüz, 2007; Ortaş, 2014, Neuman, 1999).

Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan bu çalışma ile sınıflardaki kitap merkezlerinde yer alan kitapların istenilen çeşitlilik, tasarım, içerik ve eğitsel özellikler açısından istenilen nitelikte olup olmadığının saptanması amaçlanmıştır. Gereksinimlerin belirlenmesi, niteliğin hangi yönde geliştirilmesi gerektiğine yönelik geri bildirimlerin elde edilmesi, gerek öğretmenlerin gerekse alanda çalışmakta olan yetkili ve eğitimcilerin farkındalığını arttırmak açısından son derece önemlidir. Sınıflardaki kitap merkezlerinde bulunan kitapların çeşitlilik, tasarım, içerik ve eğitsel özellikler açısından istenilen nitelikte olup olmadıklarının öğretmenlerin ve araştırmacıların gözünden saptanmasının uzun vadede planların yapılmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın temel amacı, okul öncesi eğitim sınıflarındaki kitap merkezlerinde bulunan kitapların çeşitlilik, tasarım ve eğitsel özellikler açısından mevcut durumlarının hem öğretmen hem araştırmacı görüşleriyle birlikte değerlendirilmesidir. Bununla birlikte, çalışmada, kitap merkezlerinin donanımı, çocukların bu merkezleri tercih etme sıklığı ve orada geçirilen süre ile ilişkili olarak incelenmiştir. Bu kapsamda “Kitap merkezleri çeşitlilik, tasarım ve eğitsel özellikler açısından değerlendirildiğinde öğretmen ve araştırmacıların görüşleri benzerlik göstermekte midir?” temel sorusuna yanıt aranmıştır.

## **Yöntem**

Bu çalışmada temel olarak okul öncesi öğretmenlerinin kitap merkezlerinin fiziksel donanımına, materyal çeşitliliğine, niteliksel ve içeriksel özelliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte öğretmen görüşlerinin tek taraflı incelenmesi yerine alan uzmanı olan iki araştırmacı ve halen yüksek lisans öğrenimine devam etmekte olan öğrenci araştırmacıların görüşleri doğrultusunda bir karşılaştırma yapılarak betimleyici bir çalışma yürütülmüştür. Bu bakımdan çalışmada araştırmacı olarak tanımlanan grubun içinde hem uzman araştırmacılar hem de öğrenci araştırmacılar yer almaktadır. Metin içinde bu karma grup “araştırmacı” başlığı altında tanımlanmıştır. Bununla birlikte çocukların mevcut donanımla kitap merkezlerini tercih etme sıklığı ve geçirilen süre de değerlendirilmiştir. Çalışmada durum tespiti amacıyla tarama modeli yüz yüze görüşme tekniği kullanılmış, öğretmenlerin ve araştırmacıların gözünden kitap merkezlerinin durum betimlemesi yapılmıştır.

## **Uygulama Grubu**

Araştırmanın evreninde 2014-2015 öğretim yılında İzmir ilinde bulunan tüm resmi ilkokullar ile bağımsız okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve bu okullara bağlı anasınıflarından seçilen 45 okuldan ve 90 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklem temsilini güçlendirmek amacıyla çalışmada birden fazla aşamadan oluşan ve çok aşamalı örnekleme olarak tanımlanana yöntem kullanılmıştır (Akt. Büyüköztürk vd., 2011 s.83). Birinci aşamada, her ne kadar bulguların genellenebilirliği açısından birtakım kısıtlar yaratsa da, çalışma grubu birbirine yakın, erişilebilirliği kolay üç merkez ilçede (Bornova, Karşıyaka, ve Çiğli) bulunan 105 okul seçkisiz olmayan amaçsal örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme yolu ile belirlenmiştir. Tipik durum örnekleme, çalışmanın amacına uygun biçimde, çok sayıdaki durum arasından, ortalama, tipik durumu temsil edecek grupların seçilmesini içerir (Büyüköztürk, vd.,

2011 s. 90). İkinci aşamada ise okul türlerinin dağılımını (bağımsız ya da ilkokula bağlı anasınıfı) belirlemek ve örneklemin temsil gücünü arttırmak amacıyla bağımsız anaokulları ile ilkokullara bağlı anasınıfı sayıları evrenle bağlantılı olarak oranlanmıştır. Bu amaçla, çalışılan ilçelerdeki bağımsız anaokulları ile ilkokullara bağlı anasınıflarının toplamda yüzdelik değerler içinde nasıl bir dağılım gösterdiği hesaplanmıştır. Buna göre 105 okulun 10 tanesi bağımsız anaokulu, 95 tanesi ilkokulların anasınıflarıdır. Oran temsili bağımsız anaokulları için %11, ilkokulların anasınıfları için %89 olarak bulunmuştur. Bu nedenle 5 bağımsız anaokulu ve 40 adet ilkokula bağlı anasınıfı çalışmaya dâhil edilmiştir. Hangi okulların çalışmaya dâhil edileceği ise uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Uygun örnekleme yönteminde, araştırmanın amacıyla bağlantılı olarak kolayca ulaşılabilir durumlar ele alınarak örneklem oluşturulur (Büyüköztürk, vd., 2011). Öğretmenlerin çalışmaya dâhil edilmesi ise gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirildiğinden, uygun kolaycı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 90 öğretmenden gözlem aşamasında yer almak istemeyen üç öğretmen daha sonradan çalışmadan ayrılmış, bu nedenle analizler toplam 87 öğretmenden elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

### ***Veri Toplama Araçları***

Çalışmada veri toplama aracı olarak “Kitap Merkezi Değerlendirme Formu” ve “Kitap Merkezi Tercih Gözlem Formu” kullanılmıştır.

*Kitap Merkezi Değerlendirme Formu:* Hem öğretmenlerin hem de araştırmacıların sınıflarda yer alan kitap merkezleri hakkındaki görüşlerini bildirdikleri dört ana bölümden oluşan 23 maddelik yarı yapılandırılmış bir formdur. Araştırmacılar tarafından oluşturulan bu form yetersiz/az yeterli ve yeterli/oldukça yeterli olarak tanımlanan iki boyutlu değerlendirmeyi içermektedir. Sınıflarda bulunan kitap merkezlerinin fiziki durumlarını inceleyen ilk bölüm; rahat çalışma imkânı, erişilebilirlik ve konfor özelliklerini değerlendiren üç sorudan oluşmaktadır. İkinci bölümde, kitap merkezlerindeki materyallerin çeşitlilik açısından (resimli kitaplar, değişik boylarda hikâye kitapları, resimli çocuk ve gazete dergileri, resimli çocuk ansiklopedileri, kavram kitapları, eğitim setleri, sesli ve hareketli kitaplar ve mıknaşlı hikâye kitapları) yeterliklerinin değerlendirilmesi istenmiştir. Üçüncü bölümde, sınıflarda bulunan kitapların niteliksel özelliklerinin değerlendirilmesi için altı soruya yer verilmiştir. Bu soruların içeriği, kitapların boyutlarını, kâğıt kalitesini, kapak-ciltlerini, sayfa düzenini, harflerin boyunu ve resimlerin çocukların gelişim seviyesine, kullanımına uygun olup olmadığını değerlendirecek şekilde yapılandırılmıştır. Dördüncü bölümde, altı soru ile sınıflarda bulunan kitapların içerik özelliklerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu sorular; ‘Kitaplarda seçilen konular çocuklar için uygun mu? Kitaplarda seçilen tema çocuklar için uygun mu? Kitaplardaki karakterler çocuklar için uygun mu? Kitaplarda kullanılan dil ve anlatım şekli çocuklar için uygun mu? Kitaplarda verilmek istenen ileti (duygu ve düşünce) çocuklar için uygun mu? Kitaplarda anlatılan çevre çocuklar için uygun mu?’ şeklinde sıralanmıştır. Bu sorularla kitap merkezlerindeki kitapların içerik ve biçimsel açıdan incelenmesi hedeflenmiştir.

*Kitap Merkezi Tercih Gözlem Formu:* Sınıf içinde çocukların kitap merkezlerini ne sıklıkla ziyaret ettikleri, günde kaç çocuğun kitap merkezine uğradığı ve çocukların kitap merkezlerinde ne kadar süre geçirdiklerine ilişkin bilgileri kapsayan bir gözlem formudur. Bu form araştırmacılar tarafından durum tespiti amacıyla oluşturulmuştur.

Bu formlar için yüz geçerliliği yapılarak formların testin amacı ve kapsamı hakkında bilgi verici olduğu uzmanlardan alınan geri dönütlerle teyit edilmiştir. Yüz geçerliliği bir ölçme aracının değerlendirilmek istenen özelliği ölçüyor gibi görünmesi anlamına gelmektedir (Büyüköztürk vd., 2011, s.122). Bu amaçla ilgili literatür taranmış, konuyla ilişkili taslak sorular oluşturulduktan sonra görüşme ve gözlem formları okul öncesi anabilim dalında görev yapan iki alan uzmanı öğretim üyesi ile okulöncesi eğitimi alanında doktora derecesine sahip bir alan

uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanların geri bildirimleri değerlendirilmiş ve gerekli değişiklikler yapıldıktan sonra ön uygulama formları dört okul öncesi sınıfında pilot uygulamalar gerçekleştirilerek sınanmıştır. Soruların anlaşılır bulunduğu, yüz yüze görüşmelerde sıkıntı yaşanmadığı gözlenmiştir. Pilot uygulamaların ardından formlar gerekli düzeltmeler yapılarak araştırmada kullanılmak üzere hazır hale getirilmiştir.

### **Uygulama**

Çalışma grubu belirlendikten sonra Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. Belirlenen okullardaki müdür/müdür yardımcılara ve öğretmenlere çalışma hakkında bilgi verme amaçlı ziyaretlerde bulunulmuştur. Bu ziyaretler sırasında işleyişi aksatmayacak şekilde bireysel görüşmeler için randevu düzenlemesi yapılmıştır. Bireysel görüşmeler öğretmenin görev yaptığı okul öncesi eğitim kurumunda olabildiğince sakin bir mekânda gerçekleştirilmeye çalışılmış, görüşmeler yaklaşık 10-15 dakikalık bir süreyi kapsamıştır. Önceden hazırlanmış "Kitap Merkezi Değerlendirme Formu"nda bulunan açık uçlu sorular, standart bir biçimde, her öğretmen görüşmesinde aynı sırayla sorulmuş, verilen cevaplar not tutularak kayıt altına alınmıştır. Öğretmenlere kimliklerinin gizli tutulacağı, kendilerine birer numara verileceği ve bu şekilde verilerin sayısallaştırılacağı belirtilmiştir. Görüşmeler sonrasında katkılarından dolayı öğretmenlere teşekkür edilmiştir. "Kitap Merkezi Değerlendirme Formu", öğretmenlerin yanı sıra, gözlemlerini ve izlenimlerini yansıtmak ve sonrasında bir karşılaştırma yapmak amacıyla araştırmacılar tarafından da doldurulmuştur. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin ardından sınıflarda bulunan kitap merkezlerinin mevcut durumu, sınıf içinde yürütülmekte olan etkinlikleri aksatmayacak şekilde "Kitap Merkezi Tercih Gözlem Formu" kullanılarak incelenmiştir. Bu gözlemleri yürütebilmek amacıyla, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, kitap merkezlerindeki materyallerin çeşitlilik açısından yeterliklerinin değerlendirildiği ikinci kısımdan elde edilen veriler kullanılmış, sonuçlar yüksek puandan düşük puana göre sıralanmıştır. Bu sıralamalarda en yüksek ve en düşük puan alan ikişer sınıfta (toplam dört sınıf) iki farklı günde oyun zamanında 20'şer dakika gözlem 10'ar dakika kayıt tutma/formu doldurma şeklinde kitap merkezleri gözlenmiştir. Gözlem sürecinde "Kitap Merkezi Tercih Gözlem Formu" kullanılmış ve kitap merkezini kaç çocuğun ziyaret ettiği ve ne kadar süre ile bu merkezde kalmayı tercih ettiği saptanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Görüşme ve gözlemler tamamlandıktan sonra veri girişi yapılmış ve SPSS 15 paket programı ile elde edilen verilerin analizi yapılmıştır. Sıklık ve yüzde dağılımları ile Ki-Kare testi kullanılarak sonuçlar değerlendirilmiştir.

### **Bulgular**

Bu bölümde, ilk olarak, hem okul öncesi öğretmenlerinin hem de araştırmacıların kitap merkezlerinin fiziki durumu, materyal açısından çeşitlilikleri, yapısal/niteliksel, içeriksel/biçimsel açıdan mevcut durumlarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla oluşturulmuş *Kitap Merkezi Değerlendirme Formuna* verdikleri yanıtların analizi sunulmaktadır. Bulguların ikinci bölümünde ise *Kitap Merkezi Tercih Gözlem Formu* ile ulaşılan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin değerlendirmeler paylaşılmaktadır.

*Kitap Merkezi Değerlendirme Formuna* ilişkin fiziki bulguların ilk bölümünde, öğretmenlerin ve araştırmacıların sınıftaki kitap merkezlerinin diğer merkezlerden bağımsız olma durumları hakkındaki görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Buna göre, kitap merkezlerinin diğer merkezlerden bağımsız olma durumuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, 27 öğretmen kitap merkezlerinin diğer merkezlerden bağımsız olması

gerektiğini belirtirken 60 öğretmen ise buna ihtiyaç olmadığını ifade etmişlerdir. Araştırmacıların sınıflardaki gözlemleri doğrultusunda görüşleri incelendiğinde ise 30 sınıf için evet, 57 sınıf için hayır cevabı belirlenmiştir (Bkz. Tablo 1). Bu durumda her iki gruptaki puanlayıcıların da kitap merkezlerinin diğer merkezlerden bağımsız olmadığını rapor ettikleri sınıf sayısının daha fazla olduğu görülmektedir.

**(Tablo 1):** Kitap Merkezinin Diğer Merkezlerden Bağımsız Olma Durumu

Puanlayıcılar	Evet		Hayır		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Öğretmen	27	31	60	69	87	100
Araştırmacı	30	35	57	66	87	100
Toplam	57	33	117	67	174	100

*Kitap Merkezi Değerlendirme Formuna* ilişkin fiziki bulguların ikinci maddesinde çocukların kitap merkezlerindeki raflara rahatça ulaşabilme durumuna ilişkin veriler Tablo 2’de sunulmaktadır.

**(Tablo 2):** Kitap Merkezindeki Raflara Rahatça Ulaşabilme Durumu

Puanlayıcılar	Evet		Hayır		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Öğretmen	73	84	14	16	87	100
Araştırmacı	58	67	29	33	87	100
Toplam	131	75	43	25	174	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere 73 öğretmen çocukların kitap merkezlerindeki raflara rahatça ulaşabildiklerini, 14 öğretmen ise bunun mümkün olmadığını ifade etmişlerdir. Araştırmacılar ise 58 sınıfta kitap merkezlerindeki raflara rahatlıkla ulaşılabilmediğini ancak 29 sınıfta raflara ulaşmanın kolay olmadığını belirtmişlerdir.

*Kitap Merkezi Değerlendirme Formuna* ilişkin fiziki bulguların üçüncü maddesinde çocukların kitap merkezinde rahatça çalışabilme durumları incelenmiştir (Bkz. Tablo 3).

**(Tablo 3):** Kitap Merkezinde Çocuğun Rahatça Çalışmasını Sağlayan Ortamın Durumu

Puanlayıcılar	Evet		Hayır		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Öğretmen	52	59	35	40	87	100
Araştırmacı	27	31	60	69	87	100
Toplam	79	45	95	55	174	100

Tablo 3’te görüldüğü üzere kitap merkezinde çocuğun rahatça çalışmasını sağlayan bir ortam olup olmadığını değerlendirmeleri istendiğinde 52 sınıfın öğretmeni evet cevabı ile uygun olduğunu, 35 sınıfın öğretmeni hayır cevabı ile uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Araştırmacıların ise 27 sınıf için evet, 60 sınıf için hayır cevabını verdikleri görülmüştür. Bu bakımdan öğretmenlerin ve araştırmacıların rapor ettikleri sıklık düzeylerinin birbirinden önemli ölçüde farklılaştığı anlaşılmaktadır.

*Kitap Merkezi Değerlendirme Formunun* ikinci bölümünde, kitap merkezlerindeki materyallerin/kitapların (resimli kitaplar, değişik boyalarda hikâye kitapları, resimli çocuk ve gazete dergileri, resimli çocuk ansiklopedileri, kavram kitapları, eğitim setleri, sesli ve hareketli kitaplar ve mıknaatlı hikâye kitaplarının) çeşitlilik ve sayı bakımından yeterlikleri değerlendirilmiştir (Bkz. Tablo 4). Tablo 4’ de kitap merkezlerinde bulunan materyallerin çeşitliliğine ve kodlayıcılara ilişkin sıklık ve yüzdelik değerlerin yer aldığı çapraz tablo görülmektedir.

**(Tablo 4):** Kitap Merkezi Materyal Çeşitliliği Açısından Kodlayıcı Görüşleri (Araştırmacılar ve Öğretmenler) Arasındaki Farklılıklar

	Kodlayıcı	Yetersiz/Az		Yeterli/Oldukça		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Resimli Kitaplar	Öğretmen	21	12	66	38	87	50
	Araştırmacı	46	26	41	24	87	50
	Toplam	67	39	107	62	174	100
Değişik Boylarda Hikâye Kitapları	Öğretmen	37	21	50	29	87	50
	Araştırmacı	51	29	36	21	87	50
	Toplam	88	51	86	49	174	100
Resimli çocuk gazete ve dergileri	Öğretmen	70	40	17	10	87	50
	Araştırmacı	81	47	6	3	87	50
	Toplam	151	87	23	13	174	100
Resimli Çocuk Ansiklopedisi	Öğretmen	79	45	8	5	87	50
	Araştırmacı	83	48	4	2	87	50
	Toplam	162	93	12	7	174	100
Kavram kitapları	Öğretmen	42	24	45	26	87	50
	Araştırmacı	74	42	13	8	87	50
	Toplam	116	67	58	33	174	100
Eğitim setleri	Öğretmen	46	26	41	24	87	50
	Araştırmacı	68	39	19	11	87	50
	Toplam	114	66	60	35	174	100
Sesli ve hareketli kitaplar	Öğretmen	75	43	12	7	87	50
	Araştırmacı	82	47	5	3	87	50
	Toplam	157	90	17	10	174	100
Mıknatıslı hikâye kitapları	Öğretmen	82	47	5	3	87	50
	Araştırmacı	86	49	1	1	87	50
	Toplam	168	97	6	3	174	100

Öğretmenlerin ve araştırmacıların materyal çeşitliliği ile puanları arasında istatistiksel anlamda bir ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla ki-kare ilişki testi yapılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde, her iki kodlayıcı grubun puanları arasında, resimli kitaplar ( $\chi^2(1)=15,17$ ;  $p=0,000$ ), kavram kitapları ( $\chi^2(1)=26,48$ ;  $p=0,000$ ) ve eğitim setleri ( $\chi^2(1)=12,31$ ;  $p=0,000$ ) açısından %99 güven düzeyinde, değişik boy hikâye kitapları ( $\chi^2(1)=4,51$ ;  $p=0,034$ ), resimli çocuk gazete ve dergileri ( $\chi^2(1)=6,06$ ;  $p=0,014$ ) açısından ise %95 güven düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Bu bulguları destekler nitelikte öğretmenlerin puanlarının araştırmacılara göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin söz konusu materyaller açısından kitap merkezlerini daha yeterli bulmaları söz konusu farklılığa neden olmaktadır. Bununla birlikte resimli çocuk ansiklopedileri, sesli ve hareketli kitaplar ve mıknatıslı kitaplar açısından öğretmen ve araştırmacı puanlarının istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık göstermediği, her iki grubun da bu materyaller açısından kitap merkezlerini pek de yeterli bulmadığı görülmüştür.

Bulguların üçüncü bölümünde kitapların yapısal (niteliksel) özelliklerinin değerlendirilmesine yönelik hem öğretmenlerin hem de araştırmacıların görüşleri altı madde halinde sunulmaktadır. Bu maddelerin içeriğinde kitapların boyutları, kitaplarda kullanılan kâğıt kalitesi, kitapların kapağındaki cildin kalitesi, kitapların sayfa düzeni, kitaplarda kullanılan harflerin boyutları ve kitaplardaki resimlerin çocukların gelişim seviyesine ve kullanımına uygun olup olmadığı yer almaktadır.

Tablo 5’de kitap merkezlerinde bulunan kitapların niteliksel/yapısal özellikleri açısından öğretmenlerin ve araştırmacıların değerlendirmelerine ilişkin sıklık ve yüzdelik değerleri yer almaktadır. Kodlayıcılar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ki-kare ilişki testinin bulguları incelendiğinde, öğretmen ve araştırmacı puanlarının kâğıt kalitesi ( $\chi^2(1)=7,77$ ;  $p=0,005$ ), kapak, cilt ve ilgi çekicilik ( $\chi^2(1)=11,02$ ;

p=0,001) boyutlarında %99 güven düzeyinde, kitap boyutu ( $\chi^2(1)=5,74$ ; p=0,017) ve sayfa düzeni ( $\chi^2(1)=5,73$ ; p=0,017) açısından %95 güven düzeyinde istatistiksel anlamda ilişkili olduğu görülmektedir. Öğretmenler, kitapların boyutlarını, kâğıt kalitesini, kapak ve ciltlerin ilgi çekiciliğini ve sayfa düzenini araştırmacılara göre daha yeterli düzeyde bulduklarını rapor etmişlerdir. Harflerin boyu ve resimlerin uygunluğu açısından kodlayıcıların görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

**(Tablo 5):** Kitapların Tasarım Özellikleri Açısından Kodlayıcı Görüşleri (Araştırmacılar ve Öğretmenler) Arasındaki Farklılıklar

	Kodlayıcı	Yetersiz/Az Yeterli		Yeterli/Oldukça Yeterli		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Kitap Boyutu	Öğretmen	1	1	86	99	87	50
	Araştırmacı	8	9	79	91	87	50
	Toplam	9	5	165	95	174	100
Kağıt Kalitesi	Öğretmen	2	2	85	98	87	50
	Araştırmacı	12	14	75	86	87	50
	Toplam	14	8	160	92	174	100
Kapak-Cilt İlgili Çekiciliği	Öğretmen	2	2	85	98	87	50
	Araştırmacı	15	17	72	83	87	50
	Toplam	17	9	157	90	174	100
Sayfa Düzeni	Öğretmen	2	2	85	98	87	50
	Araştırmacı	10	11	77	89	87	50
	Toplam	12	7	162	93	174	100
Harf Boyutu	Öğretmen	5	6	82	94	87	50
	Araştırmacı	12	14	75	86	87	50
	Toplam	17	10	157	90	174	100
Resimlerin Uygunluğu	Öğretmen	2	2	85	98	87	50
	Araştırmacı	8	9	79	91	87	50
	Toplam	10	6	164	94	174	100

Kitap merkezlerinde bulunan kitapların içeriksel özellikleri açısından, öğretmenlerin ve araştırmacıların görüşleri incelenmiş ve sıklık dağılımı Tablo 6'da sunulmuştur. Tabloda, kitapların içerik özelliklerinin, konu, tema, karakter, dil ve anlatım şekli, ileti ve tasvir edilen çevre boyutlarında ele alındığı görülmektedir. Ki-kare testi sonucuna göre dil ve anlatım şekli ( $\chi^2(1)=4,76$ ; p=0,029) ile verilmek istenen ileti ( $\chi^2(1)=5,73$ ; p=0,017) açısından her iki kodlayıcı grup arasında anlamlı %95 güven düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılığın nedeni ise öğretmenlerin, kitaplardaki dil ve anlatım şekli ile verilmek istenen ileti gibi içerik özelliklerini araştırmacılardan daha yeterli bulmuş olmasıdır.

Öğretmenlerin ve araştırmacıların görüşlerine göre değerlendirmeler yapılarak, kitap merkezinde bulunan materyallerin çeşitliliğine göre (resimli kitaplar, hikâye kitapları, çocuk gazete ve dergileri, sesli kitaplar vb.), *kitap merkezi materyal çeşitliliği toplam puan* (1=yetersiz/az yeterli, 2=yeterli/oldukça yeterli); niteliksel özellikleri tanımlayan verilerden (kitapların sayfa düzeni, harflerin boyutu, kâğıt kalitesi vb.) *niteliksel toplam puan* (1=yetersiz/az yeterli, 2=yeterli/oldukça yeterli) ve içeriksel özellikleri tanımlayan verilerden (kitapların konusu, verilmek istenen mesaj vb.) *içeriksel toplam puan* (1=yetersiz/az yeterli, 2=yeterli/oldukça yeterli) elde edilmiştir. Söz konusu üç bölüm (Kitap Merkezi Materyal Çeşitliliği Toplamı, Kitap Merkezi Niteliksel Özellikler Toplamı, Kitap Merkezi İçeriksel Özellikler Toplamı) bir araya gelerek genel toplam puanı oluşturmuştur. Söz konusu toplam puanlar açısından kodlayıcılar arasında istatistiksel düzeyde anlamlı bir farklılık olup olmadığı yine ki-kare ilişki testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde Materyal Çeşitliliği Toplam ( $\chi^2(8)=26,46$ ; p=0,001), Niteliksel Toplam ( $\chi^2(5)=14,67$ ; p=0,012), İçeriksel Toplam ( $\chi^2(5)=12,77$ ; p=0,026) ve Genel Toplam ( $\chi^2(15)=31,76$ ; p=0,007) puanlar açısından araştırmacıların ve öğretmenlerin görüşleri arasında istatistiksel anlamda farklılık söz konusudur. Bu bulgunun, genel anlamda, öğretmenlerin ve araştırmacıların görüşlerinin farklılaştığını özetleyen bir

bulgu olduğu düşünülmektedir. Daha önce her bir toplam puan türünün altında çeşitlilik, nitelik ve içerik özellikleri bakımından incelenen veriler göz önünde bulundurulduğunda elde edilen bu sonucun beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

**(Tablo 6):** Kitapların İçeriksel Özellikleri Açısından Kodlayıcı Görüşleri (Araştırmacılar ve Öğretmenler) Arasındaki Farklılıklar

	Kodlayıcı	Yetersiz/Az Yeterli		Yeterli/Oldukça Yeterli		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Seçilen Konu	Öğretmen	1	1	86	99	87	50
	Araştırmacı	6	7	81	93	87	50
	Toplam	7	4	167	96	174	100
Seçilen Tema	Öğretmen	2	2	85	98	87	50
	Araştırmacı	7	8	80	92	87	50
	Toplam	9	5	165	95	174	100
Karakterler	Öğretmen	2	2	85	98	87	50
	Araştırmacı	8	9	79	91	87	50
	Toplam	10	6	164	94	174	100
Dil ve Anlatım Şekli	Öğretmen	2	2	85	98	87	50
	Araştırmacı	9	10	78	90	87	50
	Toplam	11	6	163	94	174	100
Verilmek İstenen İleti	Öğretmen	2	2	85	98	87	50
	Araştırmacı	10	11	77	89	87	50
	Toplam	12	7	162	93	174	100
Ele Alınan Çevre	Öğretmen	4	5	83	95	87	50
	Araştırmacı	10	11	77	89	87	50
	Toplam	14	8	160	92	174	100

Bulguların ikinci kısmında araştırmacılarından *Kitap Merkezi Tercih Gözlem Formu* aracılığı ile elde edilen verilere ilişkin değerlendirmeler yer almaktadır. Kitap merkezi değerlendirme formlarından elde edilen puanlar incelendiğinde en düşük puanı alan (20 puan) dört sınıf, en yüksek puanı alan (79 puan) bir sınıf bulunmaktadır. Elde edilen bu bulguya dayalı olarak kitap merkezlerinin ne sıklıkla ve ne kadar süreyle tercih edildiğini belirlemek amacıyla gözlenecek olan en yüksek ve en düşük puan alan sınıflar seçilmiştir. Bu aşamadan sonra belirlenen dört sınıfta çocukların merkezde bulunma sıklığını ve süresini değerlendirmek amacıyla *Kitap Merkezi Tercih Formu* kullanılmış ve Tablo 7'de rapor edilen bulgulara ulaşılmıştır.

**(Tablo 7):** Kitap Merkezi Tercih Formunda Belirlenen Sınıfların Gözlem Sonuçları

1. Gün	Çocuk Sayısı	Toplam Süre	2. Gün	Çocuk Sayısı	Toplam Süre
A sınıfı	3	40 dk.	A sınıfı	2	25 dk.
B sınıfı	5	55 dk.	B sınıfı	1	15 dk.
C sınıfı	1	15 dk.	C sınıfı	1	10 dk.
D sınıfı	1	12 dk.	D sınıfı	1	10 dk.

Tablo 7'de, oyun zamanında yapılan gözlemler sonucunda kitap merkezini ziyaret eden çocukların sayısı ve burada kalış süreleri belirtilmektedir. Tabloda yer alan A ve B sınıfları, kitap merkezlerinin yeterliliği açısından en yüksek puan alan, C ve D sınıfları ise en düşük puan alan sınıflar olarak araştırmacıların bildirimlerine dayalı olarak belirlenmiştir. Tablodaki bulgular incelendiğinde A ve B sınıflarındaki kitap merkezlerinin birinci ve ikinci gün 11 çocuk tarafından ziyaret edildiği ve bu çocukların toplam 1 saat 35 dakika süren etkinlik gerçekleştirdikleri görülmüştür. Ancak C ve D sınıflarındaki kitap merkezlerini ise yalnızca 4 çocuğun ziyaret ettiği ve toplam 47 dakika etkinlik gerçekleştirdikleri izlenmiştir. Tablodaki veriler incelendiğinde, araştırmacılar tarafından yeterli bulunan kitap merkezlerinin daha çok ziyaret edildiği ve çocukların bu merkezlerde daha uzun süre bulunarak etkinlik gerçekleştirdikleri gözlenmiştir. Özetlemek gerekirse, bu bulguya göre, kitap merkezinin donanım açısından zengin olması ve çalışılabilirlik imkânı sunması, çocukların kitap merkezlerini tercih etmelerini sağlamakta ve bu merkezden yararlanma olasılıklarını arttırmaktadır.

## **Tartışma**

Çocuklarda okuma alışkanlığının gelişmesine katkı sağlayan unsurlar olarak, okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıflarda yer alan kitap merkezlerinin genel durumlarını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, niteliksel ve niceliksel açıdan öğretmen görüşleri ile araştırmacı görüşleri arasında her ne kadar bazı benzer bakış açıları bulunsa da farklılıkların daha belirgin biçimde ortaya çıktığı görülmüştür. Kitap merkezlerinin durumları değerlendirildiğinde, alanda görev yapmakta olan öğretmenlerin yenilikleri yakından takip etmeleri amacıyla bilinçlendirilmelerinin önemi bir kez daha ortaya çıkmıştır.

Araştırmada kitap merkezlerinin fiziki durumlarına yönelik değerlendirmeler incelendiğinde araştırmacıların ve öğretmenlerin sıklıkla kitap merkezlerinin çocukların kitap ve materyallere rahatça ulaşabilecekleri şekilde tasarlandığını belirtmektedirler. Bu bulgu, çalışma açısından sevindirici olarak değerlendirilebilir. Nitekim materyaller kadar bunların nasıl sunulduğu da önemli bir unsur olarak tanımlanmaktadır (Özdemirci, 2000). Raflarda bulunan kitap ve materyallerin düzgün ve her an erişime hazır konumda olmaları istenen bir durumdur.

Çalışmada, araştırmacılara ve öğretmenlere ait bir diğer ortak görüş, kitap merkezlerinin diğer merkezlerden bağımsız bir şekilde sınıf içinde konumlandırılmadığıdır. Bu bulgu, kitap merkezlerinin sakin bir mekânda, odaklanmayı bozmayacak şekilde bağımsız olarak konumlandırılması ve düzenlenmesi konusunda sıkıntılar yaşandığını düşündürmektedir. Çalışmanın bu bulgusu, kitap merkezlerinin işlevselliğini arttıracak şekilde sınıf içindeki konumu ile ilişkili düzenlemelerin yapılmasına ve önlemlerin alınmasına ihtiyaç duyulduğunu ortaya çıkarmıştır.

Çalışmanın bir diğer çarpıcı bulgusu ise öğretmenlerin ve araştırmacıların çocukların kitap merkezinde rahatça çalışmasını sağlayan ortamlara yönelik görüşlerinde fikir ayrılığına düşmeleri olmuştur. Öğretmenlerin çoğunluğu kitap merkezlerindeki ortamların çalışmaya elverişli olduğunu düşünmelerine rağmen araştırmacıların bağımsız olma ve rahat çalışmayı destekleyen fiziksel koşullar açısından merkezlerin yeterli olmadığı görüşüne sahip oldukları anlaşılmaktadır. Kitap merkezleri açısından sağlıklı bir yerleşim düzeni sunulamamasına rağmen, bunun çocukların çalışmalarını engelleyici bir durum olarak görülmemesi, konumlandırmanın öneminin yeterince anlaşılmadığına ilişkin bir izlenim yaratmaktadır.

Sanata duyarlı, bilimsel düşünceye yatkın, düşünen, okuyan, araştıran, yetkin insan yetiştirmenin tohumları bebeklikte başlayıp, çocukluk döneminde devam etmektedir. Bu süreçte, ailenin ve öğretmenin okuma ile ilgili tutumları, eylemleri ve bu konuda kullandığı stratejiler, çocukların çok boyutlu gelişimlerini artırma potansiyeline sahiptir (Çılgın, 2006; Gündüz, 2007; Ekici ve Yılmaz, 2014). Çocuğun okuma kültürünü etkileyen yapı, öncelikle aile içinde elde ettiği geçmiş deneyimlere dayalı olarak şekillenmektedir. Bu doğrultuda gelişimini istendik düzeyde tamamlayamamış çocuklar için okul öncesi eğitim kurumlarındaki kitap merkezleri ikincil bir kaynak olarak hizmet etmektedirler. Öğretmenler, okul öncesi eğitim kurumlarındaki diğer eğitimciler ve çocuğu kitapla besleyen diğer yol göstericiler bu açıdan kritik bir işleve sahiptirler (Ekici ve Yılmaz, 2014; Yılmaz 2000). Bu bakımdan öğretmenlerin merkezlerle ilgili bilgi düzeyleri ve bakış açıları merkezlerin fiziksel konumlarının ve niteliklerinin değerlendirilmesinde daha da belirleyici olacaktır. Kendini yenileme eğiliminde olan bir öğretmen, hızla değişen, gelişen, dönüşen bir dünyada, bilgiyi edinme ve yaygınlaştırmada daha ilerde olmayı hedefleyerek çocukların gereksinimlerine uygun fiziksel ortamları sunması gerektiğinin bilincinde olmalıdır. Ekici ve Yılmaz'ın (2014), öğretmenlerin % 64,7'sinin meslek hayatına atıldıktan sonra okuma alışkanlığını konusunda herhangi bir sempozyuma ya da etkinliğe katılmadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulgu da öğretmenlerimizin bu alanda gelişmeleri takip etmek için hizmet içi eğitimler aracılığıyla bilimsel desteklere ihtiyaç duyduklarını düşündürmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin üçte ikisinin bu konuda eğitim almaya duydukları ihtiyacı belirttikleri de görülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki kitap merkezlerinde işleyişin ve fiziksel düzenlemelerin, okuma alışkanlığını arttıracak şekilde

çeşitli planlamalar ve uygulamalar içermesi gerekmektedir. Bu bağlamda yöneticilerin de bilinçli bir bakış açısıyla öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmalarını önemli görülmektedir. Yöneticilerin sınıf içi düzenlemeler konusunda öğretmenin gereksinimlerini göz önünde bulundurarak ortak çalışmalar gerçekleştirmesi beklenmektedir (Veziroğlu ve Gönen, 2012). Bununla birlikte asgari düzeyde bir fiziki yapılanmanın tüm okullarda işlerlik kazanması, temel kaynakların belirlenmesi ve kitap merkezlerinde bu kaynakların bulundurulması gibi standartlar üzerinde yapılacak çalışmalar da önem kazanmaktadır. Literatüre bakıldığında kitap merkezinin sessiz ve rahat çalışmaya uygun, diğer merkezlerden bağımsız, farklı nitelikteki kitap ve materyallerle zenginleştirilmiş olarak çocuklara sunulmasına yönelik görüşler bulunmaktadır (Ekici ve Yılmaz, 2014, Morrow, 1996 s, 33). Okul yöneticilerinin bu merkezleri fiziksel yapısını okumaktan zevk alınacak, dikkati ve odaklanmayı sağlayacak şekilde revize etmesi (örneğin bir akvaryum, dinlendirici bir koltuk, masa lambaları, kitapla baş başa kalıp büyüdü dünyaya geçmeyi sağlayan kuytu hoş bir mekân) ve çok çeşitli materyallerle donatabilmesi için aktif çalışmalar gerçekleştirmesi beklenmektedir. Nitekim bu çalışma sırasında araştırma için gerekli izinler alınmasına rağmen bazı kurumlarda yöneticilerin ya da öğretmenlerin merkezleri tanıtmak konusunda istekli olmadıkları gözlenmiştir. Bazı sınıflarda kitap merkezlerinin olmadığı görülmüş ya da kitap olma özelliğini yitirmiş (sayfaları kopmuş ya da yırtılmış) sınırlı sayıda birkaç kitabın raflarda sıralandığı gözlenmiştir. Bazı okullarda ise sınıflardaki kitap merkezleri yerine kitapların farklı bir odada ya da kilitli dolapların içinde tutulduğu izlenmiştir. Bu duruma yol açan etkenler sorulduğunda ekonomik olarak her sınıfta bu kaynakları bulunduracak güce sahip olmadıkları, öğretmenlerin ve çocukların bunları özenli kullanmadıkları, hatta bazen öğretmen adaylarının sınıftan ayrılırken bunları yanlarında götürmedikleri ifade edilmiştir.

Morrow (1996, s. 37; 2001, s. 5) tarafından kitap merkezlerinin düzenlenmesi ve kullanım kurallarının oluşturulması ile ilgili olarak çocukların görüşlerine başvurularak iş bölümü yapılmasının uygun olacağı belirtilmektedir. Öncelikli olarak çocukların kendilerine ait hissettikleri bir mekânda kitaplarını koruyarak ve düzeni sağlayarak öğretmenlerle işbirliği içinde olmanın keyfine varmaları yönünde bilinçlenmeleri yerinde olacaktır. Çalışmada sözü edilen olumsuzluklara rağmen sayıca az olmakla birlikte okul içinde kütüphane oluşturularak sınıflarda sürekli dönüşümün sağlandığı sistemler kullanan okullarla da karşılaşmıştır. Yılmaz (2008) kütüphanecilik işleyişinde okul öncesi çocuklarına önceden hazırlanmış çantaların içinde kitapların ödünç verilmesinin, hatta bu çantaların içinde oyuncakları da kapsayan materyallerin sunulmasının mümkün olduğunu belirtmektedir. Yeterli tür ve miktarda kitap havuzunun oluşturulması ve yapılacak uygun bir düzenlemeyle benzeri bir uygulamanın okul öncesi eğitim sınıflarında mağdur ailelerden gelen çocuklar için de yürütülmesi mümkün olabilir. Böylece, yöneticilerin de desteği ile öğretmenler ihtiyaç sahibi çocukların bu tür çantaları evlerine götürebilecekleri ve aileleriyle paylaşabilecekleri bir uygulamayı başlatabilirler. Okul müdürlerinin, eğitimcilerin, öğretmenlerin, yazarların, diğer bir deyişle bu alanın inceliklerini bilen uzmanların rehberliğinde anne-babalarla işbirliği kurularak okuma kültürünün oldukça erken yaştan itibaren gelişmesini sağlamak ve güçlendirmek konusunda gerekli adımları en kısa sürede atmak yerinde olacaktır (Yılmaz, 2000).

Her çocuğun hakkı olan nitelikli eserlerle buluşmayı sağlama ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki kitap merkezlerinin donanımını zenginleştirme ihtiyacı diğer araştırma bulgularında olduğu gibi (Ekici ve Yılmaz, 2014; Yağcı, 2007) bu çalışma ile bir kez daha ortaya konmuştur. Çocukların okuma-yazmaya ve kitaplara karşı olumlu tutumlar geliştirebilmeleri için dil, iletişim, dikkat, odaklanma ve öğrenme gibi becerilerin kazanılmasını mümkün kılan kitap merkezlerinin rahat, sessiz ve bağımsız bir fiziksel mekânda konumlanması önemsenmelidir. Bu merkez çocukların basılı materyalleri inceleyebileceği, bazen masada bazen bir mindere uzanarak kitap/dergi vb. okuyabileceği bir alan olmalıdır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013). Böylelikle kitap merkezleri keyif içinde bilgiye ulaşılan, sorgulamaya dayalı düşünme biçimini harekete geçiren,

kişinin geçmiş yaşantısıyla bilgi dağarcığı arasındaki bağlantıların kurulmasına olanak sağlayan işlevsel bir ortama dönüşebilir (Demircan, 2006).

Kitap merkezlerinin fiziksel yapılarının yanı sıra çocuklara sunulan materyallerin ve kitapların çeşitliliği de merkezlerin niteliğini arttıran önemli unsurlar arasında yer almaktadır (Gündüz, 2007; Yılmaz, 2000; Veziroğlu ve Gönen, 2012). Kitap merkezlerinde bulunan materyallerin işlevselliğini arttırmak amacıyla kitap çeşitliliği farklı seçeneklerle genişletilebilir. Bunlardan en temel olanları; resimli kitaplar, değişik boylarda hikâye kitapları, resimli çocuk gazete ve dergileri, resimli çocuk ansiklopedileri, kavram kitapları, eğitim setleri, sesli ve hareketli kitaplar ve miknatıslı hikâye kitapları şeklinde sıralanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013). Özdemirci (2000) çocuklara iyi örnekler sunarak, kitapların çeşitli türleri olduğunu ve bu örneklerden elde edilecek kazanımların da farklı boyutlarda olacağı bilgisini çocukların birinci elden deneyim kazanarak öğrenmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda çalışmadan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, araştırmacıların ve öğretmenlerin, sekiz farklı kitap türünden beşinde merkezlerin donanımı hakkında ortak bir görüşe sahip olmadıkları belirlenmiştir. Bu açıdan eğitim sınıflarında bu tür kitaplarda istenilen çeşitliliğin olmaması, kitap merkezlerinden elde edilecek kazanımları da azaltacaktır. Uzmanlar öncelikle çocukların kitapların türleri hakkında (hikâye, roman, masal, biyografi, fen-bilim kitabı, şiir, resimli kitap, çizgi roman vb.) zihinsel düşüncelerinin geliştirilmesi ve farkındalıklarının artırılması gerektiğini ifade etmektedirler (Özdemirci, 2000; Kocabaş, 1999). Okul öncesi eğitim sınıflarında kitap merkezlerinin düzenlenmesinde ve işleyişinde sürekli bir değişim ve yenilenmeden ziyade sene başında kitap merkezlerinin çeşitliliğine yeterince önem vermeden kitapların yerleştirildiği, bu düzenin bütün bir yıl boyunca devam ettiği gözlenmektedir. Yıpranmış, sayfaları kopmuş, ciltleri ve kapakları bozulmuş kitapların çocuklara sunulduğu, hatta Ayşegül Serilerinden oluşturulmuş ve çocuklar tarafından ilgi görmeyen kitapların bulunduğu bazı sınıflara da rastlanmıştır. Benzer bir araştırma bulgusu da Gönen (1993) tarafından ortaya çıkartılmış, çocukların anlamakta zorluk çekeceği kelimelere ve batıl inançlara yer veren Ayşegül serisine ait kitapların merkezlerde sergilendiği ifade edilmiştir. Ortaş (2014) öğretmenlerin belli sayıda kitaba çocukları mahkûm etmek yerine düzenli aralıklarla yeni eserlerin çocuklara sunulması gerektiği konusunda özverili bir çalışmaya ihtiyacın olduğunu belirtmektedir. Ayrıca eserlerin yeni ve çağdaş yayınlar olmasının yanı sıra gazete, ansiklopedi, şiir, masal gibi farklı türleri de kapsamı gerektiğinin de altını çizmektedir. Hatta Özdemirci (2000) çocuk kitapları içinde yer alan resimli kitaplara yönelik yalnız resimli, çok resimli az yazılı, az resimli çok yazılı şeklindeki çeşitliliğinde önemli olduğunu ifade etmiştir. Kitap türlerinin çeşitliliği sayesinde çocuklar kendi beğenilerine ve ilgilerine göre seçim yapabilirler; okumanın keyifli bir süreç olabildiğini deneyimleyebilirler. Örneğin, masallardan hoşlanmayan bir çocuk karikatürden ya da çizgi romanlardan çok keyif alabilir. Çakır (2011) okul öncesi dönem çocuklarının, resimli kitaplara bakmaktan, onlarla ilgili hikâyeler oluşturmaktan çok keyif aldıklarını, bu nedenle çocukların hayallerini zenginleştirmek için kitapların resimli olması gerektiğinin altını çizmektedir. Çocuklara söz konusu fiziksel özelliklere sahip kitap örnekleri sunmanın eğitimcilerin (yazarların, çizerlerin) görevi olduğunun altını çizilmekte, nitelikli çocuk edebiyatı yayınlarının çocuklarla tanıştırılması gerektiği belirtilmektedir (Kantemir, 1979; Gündüz, 2007; Veziroğlu ve Gönen, 2012).

Kitap türlerindeki çeşitliliğin değerlendirildiği bu çalışmada, ayrıca okul öncesi sınıflarında çocuklara sunulan kitapların yapısal (niteliksel) ve içeriksel özelliklerinin de değerlendirilmesi söz konusu olmuştur. Bu çalışmada kitap merkezlerindeki kitapların niteliksel ve içeriksel özellikleri açısından öğretmenler ve araştırmacılar arasında görüş farklılıkları olduğu saptanmıştır. Bu niteliksel farkın ortaya çıkmasında kitapların boyutları, kullanılan kâğıdın kalitesi, ciltlerin ilgi çekici niteliği, sayfa düzeni konularında görüş birliğine varılamamıştır. Biçimsel özellikler ne kadar iyi düzeyde olursa olsun içeriksel açıdan yeterli olmayan kitapların çocuklara katkıda bulunacağını düşünmek uygun bir beklenti olmayacaktır (Özdemirci, 2000).

İçeriksel özellikler açısından bakıldığında kullanılan dil ve anlatım biçimi ile verilmek istenen ileti açısından öğretmenlerin araştırmacılara göre kitapları daha yeterli buldukları

görülmüştür. Gönen'in (1993) kitapları içerik, resimlendirme ve fiziksel açıdan değerlendirdiği araştırmanın bulguları ile bu çalışmanın bulguları örtüşmektedir. Araştırmada sınıflarda kullanılan kitapların içerik, resimlendirme ve fiziksel özellikler yönünden yetersiz olduğu, okul öncesi öğretmenlerinin de çocuk edebiyatı yayınları hakkında yeterli donanıma sahip olmadıkları ve aldıkları eğitimler konusunda eksikliklerinin olduğu belirtilmektedir. Ancak bu sorunu ülkemizde halen gelişmekte olan çocuk edebiyatı alanındaki ilerlemeyi göz önünde bulundurarak değerlendirmenin uygun olacağı düşünülmektedir. Ülkemizde çocuk edebiyatı alanındaki gelişmelere tarihsel olarak bakıldığında, 1960-1972 yılları arasında Türkiye'de çıkan yayınların değerlendirildiği 1974 yılında Tuncer tarafından yapılan bir çalışmada, kitapların, o dönemde, nitelik ve nicelik yönünden istenilen seviyeye gelmediği belirtilmektedir (Tuncer, 1974). Erdal (2008) da benzer bir görüşü savunarak piyasaya çocuk kitabı olarak sunulan kitapların çoğunun içerik ve biçimsel özellikler açısından uygun olmadığını ifade etmektedir. Demircan'ın (2006) TÜBİTAK Çocuk Kitaplığı Dizisindeki kitapların iç ve dış yapı özelliklerini incelemek amacıyla yürüttüğü çalışması gelişmelerin başladığına yönelik bir örnek olarak verilebilir. Araştırmada incelenen söz konusu kitapların, bir çocuk kitabında olması gereken içyapı ve dış yapı ölçütlerini karşıladığı belirtilmektedir. Bununla birlikte Gürbüz (2015), Türkiye'de çocuk edebiyatının önemli bir gelişim çizgisi içinde olduğunu vurgulamaktadır. Kitapların sadece niteliksel yanını değil aynı zamanda niceliksel yanını da sorgulayan çalışmaların çoğalmasında daha nitelikli yayınlara yönelik teşvikleri de arttırabilecektir. Ayrıca yayıncılık anlayışında olumlu atılımların yer alması, baskı, cilt ve resimleme kalitesinin gelişmesi, bu alandaki yazarların daha nitelikli yayınlar geliştirmeye başlaması umut verici gelişmeler olarak ifade edilmektedir (Gürbüz, 2015). Pek çok araştırmacı çocukların hem şekil, resim, renk, basım özellikleri, cilt, büyüklük ve dayanıklılık açısından hem de içerik bakımından özenle hazırlanmış, dil, anlatım ve içerik yönünden zengin, sanatsal değer taşıyan kitaplarla tanıştırmaya özen gösterilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Veziroğlu ve Gönen, 2012; Erdal, 2008; Gönen ve Balat, 2002; Gündüz 2007; Kantemir, 1979). Kitapların konularının, çocukların yakın çevrelerindeki kişileri, hayvanları, olayları ve doğa ile ilgili konuları ele alması tercih edilmelidir. Nitekim bu araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, kitap merkezlerinin her açıdan donanımlı kılınması ile çocukların merkeze yönelik ilgisinin de artacağı görülmektedir. Kitap merkezlerinin donanım ve çalışabilirlik açısından zengin olmasının çocuklar tarafından tercih edilmelerinde etkili olduğunu düşündürmektedir. Özetlemek gerekirse, kitap merkezlerinin konumlandırılması, var olan kitapların çeşitliliği, boyutları, kâğıt kalitesi, kapak ve ciltleri, sayfa düzeni, harflerin boyu, resimleri incelendiğinde çocukların kitap merkezlerine olan ilgisini arttırmak için söz konusu olan tüm özelliklerin geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Kitapların niteliksel, içeriksel ve biçimsel olarak daha donanımlı hale gelebilmesi için öğretmenlere yönelik çalışmalar yapılması, kitap merkezlerinin amacına uygun biçimde kullanımında yardımcı olacaktır. Bu bağlamda eğitim fakültelerinde yürütülmekte olan öğretmen yetiştirme programlarında bu farkındalığın arttırılması ve mezuniyet sonrasında hizmet içi eğitimlerle gerekli güncellemelerin yapılması yerinde olacaktır.

### Kaynakça

- Anderson, R. C., Wilson, P. T. ve Fielding, L. G. (1986). *Growth in reading and how children spend their time outside of school*. Technical Report, No, 389, University of Illinois at Urbana Champaign.
- Arı, E. ve Demir, M. K. (2013). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 116-128.
- Bircan, İ. ve Tekin, M. (1989). Türkiye'de okuma alışkanlıklarının azalması sorunu ve çözüm yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 393-410.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. Kılıç, A., Özcan, E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

- Caplovitz, A. G. (2005). *The effects of using electronic talking book on the emergent literacy skills of preschool children*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Texas at Austin, United States.
- Çılgin, A. S. (2006). Çocuğa büyüğü bir dünyanın kapılarını açmak. *Milli Eğitim*, 172, 175-182.
- Çakmak, Ç. N., Gözen A. R., Mollaoğlu, T. ve Nayman, B. (2012). *Okul öncesi dönemde kitap seçimi ve ebeveynlerin kitap seçimindeki yeterliliklerinin incelenmesi*. Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü, Araştırma Önerisi.
- Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.
- Çakır, A. (2011). *Okul öncesinde ilgi köşelerinin düzenlenmesinde ve kullanılmasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. T. C. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek lisans tezi.
- Demircan, C. (2006). TÜBİTAK Çocuk Kitaplığı dizisindeki kitapların dış yapısal ve iç yapısal olarak incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 12-27.
- Dynia, J. M. Schachter, R. E., Piasta, S. B., Justice, L. M., O'Connell A. A. ve Pelatti C.Y. (2016). An empirical investigation of the dimensionality of the physical literacy environment in early childhood classrooms. *Journal of Early Childhood Literacy*, 1-25.
- Ekici, S. ve Yılmaz, B. (2014). Ankara'daki anaokullarının okuma alışkanlığına hazırlık yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 28(4), 547-582.
- Erdal, K. (2008). Çocuk edebiyatı ve çocuk kitapları. *MEB yayınları*, 178, 156-165.
- Gönen, M. (1993). Anaokulu öğretmenlerinin beş altı yaş çocukları için kullandıkları masal ve hikâye kitaplarının niteliklerinin incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 7(2), 83-88.
- Gönen, M. ve Balat, G.U. (2002). Çocuk kitaplarına yeni bir yaklaşım: internette resimli çocuk kitapları. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(2), 163-170.
- Gönen, M., Ertürk, G. ve Özen Altınkaynak, Ş. (2011). Examining the preschool teachers' use of different approaches in children's literature. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 4098-4104.
- Gündüz, S. A. (2007). *Anne-baba ve öğretmenlerin okul öncesi çocuk kitaplarını değerlendirmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Gürbüz, M. (2015). İlk kitabım ve hazine sandığım projesi ve Türkiye için öneriler. *Türk Kütüphaneciliği*, 29(1), 170-178.
- Kantemir, E. (1979). Çocuk kitapları sorunu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 191-202.
- Kocabaş, İ. (1999). *Çocuk kitabı seçim kriterleri ve 1997 yılını kapsayan bir değerlendirme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Konan, N. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin okuma alışkanlıkları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(1), 31-59.
- McDevitt, T. M. ve Ormrod J. E. (2002). *Child Development and Education*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu.
- Morrow, L. M. (2001). *Literacy development in the early years: Helping children read and write*. USA: Library of Congress Cataloging in- Publication Data.
- Morrow, L. M. (1996). Motivating reading and writing in diverse classrooms: Social and physical contexts in a literature-based program. *NCTE Research Report No. 28*. National Council of Teachers of English, Urbana, Ill.
- Natsiopoulou, T., Souliotis, D., Kyridis, A. ve Hatzisavvides, S. (2006). Reading children's books to the preschool children in Greek families. *Intern. J. Early Childhood*, 38(2), 69-79.
- Neuman, S. B. (1999). Books make a difference: A study of access to literacy. *Reading Research Quarterly*, 34, 286-311.
- Neuman, S. B. ve Roskos, K. (1992). Literacy objects as cultural tools: Effects on children's literacy behaviors in play. *Reading Research Quarterly*, 27, 203-225.

- Odabaşı, H., Odabaşı, Z. Y. ve Polat, Ç. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465.
- Ortaş, İ. (2014). Türkiye ve dünyada kitap okuma değerlerinin karşılaştırması ve sosyal yaşamımıza etkileri. *Türk Kütüphaneciliği*, 28(3), 323-332.
- Özdemirci, F. (2000). Kitapların dünyasında çocuk, çocuğun dünyasında kitaplar. *Türk Kütüphaneciliği*, 14(2), 226-232.
- Özen, F. (1998). *Türkiye 'de okuma alışkanlığı ve öğretmenin sorumluluğu*. Uluslararası Demokratik Eğitim Kurultayı.
- Roskos, K. A., Christie J. F. ve Richgels D. J. (2003). The essentials of early literacy instruction. *Young Children*, 58(2), 52-60.
- Şirin, R. M. (2006). Türkiye gerçeği okuma alışkanlığı. Çocuk Vakfı Çocuk Edebiyatı Okulu. Erişim adresi: www.cocukvakfi.org.tr
- Tuncer, N (1974). *Türkiye 'de yayınlanmış resimli çocuk kitapları (1960-1972)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Veziroğlu, M. ve Gönen M. (2012). Resimli çocuk kitaplarının M.E.B. Okul Öncesi Eğitim Programı 'ndaki kazanımlara uygunluğunun incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37, 226-238.
- Wasik B. ve Bond, M.A. (2001) Beyond the pages of a book: Interactive book reading and language development in preschool classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 93(2), 243-250.
- Yağcı, Y. (2007). Çocuk ve gençlerin kitaba ulaşmasında köprüler. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 62-71.
- Yılmaz, A. (2008). Okulöncesi çocuklara yönelik kütüphane hizmetlerinin önemi ve başarılı bir kütüphane örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 22(2), 169-186.
- Yılmaz, B. (2000). Çok kültürlü toplumlarda etnik azınlık çocuklarının okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Türk Kütüphaneciliği*, 14(4), 451-465.

## Summary

Pre-school classroom settings can be identified as one of the most ideal environments for meeting the needs of children to introduce qualified books. Pre-schools aim to promote skills and competencies of young children for primary grades. More specifically these schools play a supportive role in developing many aspects of competencies by identifying the developmental levels of the children coming from lower socio-economic conditions to minimize negative outcomes because of their disadvantaged conditions (Gündüz, 2007). Within this context, book centers that should be located in each classroom have an important function in enhancing competencies of children (Çakmak and Yılmaz, 2009; Milli Eğitim Bakanlığı, 2013) On one hand, children feel joy and get curious to access information via book centers; on the other hand, book centers provide a bridge between the information that was obtained and the experience practiced by supporting inquiry and investigation in children. The quality of education in preschools is closely related to the format of materials in book centers, variety in contextual, visual and auditory features of books (Demircan, 2006). In this context, in many aspects, pre-school teachers should be searching for better equipment within book centers, following advanced contemporary authors in the field for their self-renewal, getting well-prepared for meeting expectations, interests, and needs of children (Morrow, 1996, s. 34). Moreover, teachers are expected to be good role models in the selection process of books. Teachers should follow today's developments in children's literature, outstanding new writers and works, award-winning and highly qualified list of books in order to bring book centers up to date (Gündüz, 2007; Ortaş, 2014).

Through this study, it was aimed to determine whether existing features of book centers promise necessary qualifications in terms of variety, design, content and educational characteristics. We designed a qualitative study to identify teacher's opinions about books and book centers, describe their views on the qualitative and contextual features of these centers and to determine if there was a relationship between the time spent and frequency of choosing these centers by children.

Public preschools located in district centers of Izmir (Bornova, Karşıyaka, and Çiğli) were used to include participants based on stratified cluster sampling model. In total 87 preschool teachers from 45 preschools participated in the study. We used two instruments to collect data; the first one is "Book Center Evaluation Form" and the other one is "Book Center Preference Observation Form". Book Center Evaluation Form is a semi structured form formed by researchers including 4 sections and 23 questions which were used to conduct face to face interviews with teachers to learn their opinions about book centers and to observe classrooms. Book Center Preference Observation Form was used to identify how often children visit book centers in the class, how many children work there in a day and how much time they spend in book centers.

After permissions obtained from the Ministry of Education, two researchers visited schools to provide brief information about the study for administrative staff and teachers. Afterwards appointments were arranged to conduct individual interviews with teachers in order to prevent disruptions within daily schedule. For each interview, a silent place in institutions was arranged in advance for a period about 10-15 minutes. Teachers were asked open-ended questions in a standard format based on Book Center Evaluation Form. The responses were recorded by note-taking method. After teacher interviews were completed, researchers made detailed observations regarding book centers via Book Center Evaluation Form in order to make possible comparisons between teachers and researchers. Then Book Center Preference Observation Form was used by researchers based on data obtained from teachers' interviews concerning the second part of Book Center Evaluation Form. In that part, teachers reported their views about the variety of materials used in book centers. The results were ranked by the lowest score to highest and total of 4 classes (the highest two and the lowest two) were observed via Book Center Preference Observation Form. Observations were conducted during free play time in two different days for 20 minutes to observe and 10 minutes to record. Observations were recorded according to the number of children preferred staying in these centers and the duration they stayed there.

According to the variety of the materials included in the book centers (picture books, story books, children's newspapers and magazines, audio books, magnetic books) and data reported by the researchers and teachers, a total score was obtained about material variety in book centers. Based on data describing qualitative characteristics (book page layout, letters size, paper quality etc.) and contextual features (subject of the book, the message given etc.) two scores, qualitative total score and contextual total score, were obtained. These three scores were combined together to come up with the overall total scores.

The mean scores of teachers and researchers were found significantly different from each other in terms of overall total score including total scores of material varieties, qualitative characteristics and contextual features based on chi-square analysis. This finding can easily be interpreted as that teachers reported book centers as sufficient and useful in many aspects compared to researchers. Additionally, when the data obtained from Book Center Preference Observation Form were evaluated if the book centers were equipped with rich materials and designed to work effectively, it was found out that children preferred working there more than they did in poorly designed book centers. Although teachers and researchers mainly agreed upon physical conditions and locations of book centers, they had different opinions about effective use of book centers by children. Teachers reported that book centers were useful to work efficiently; on the other hand, researchers did not report such an opinion. In addition to this, teachers and researchers reported their views about variety, quality and content of books differently. When the findings were examined, it can be concluded that children would focus on these centers better than before if the book centers are equipped with high quality materials in terms of both content and design. Preference will be increasing based on variety, quality and content of books presented in book centers. In order to increase interest in book centers, they are expected to be equipped with all the necessary developmental properties. Therefore, as the main contributors, teachers should be trained about the importance of book centers to increase their awareness in qualitative and contextual features as well as equipment of centers.